

Editorial



Sociedade
Brasileira de
Mastozoologia



EDUCACIÓN SUPERIOR: SUR, LA PANDEMIA Y DESPUÉS

Corría el mes de noviembre de 2001, se llevaban a cabo las XVI Jornadas Argentinas de Mastozoología de Mendoza, y nos propusimos como organizadores de las XVII JAM, que finalmente se realizaron al año siguiente en Mar del Plata. Pocos días después de tomar esa responsabilidad el país se derrumbó. Sumergidos en una profunda crisis política, económica y social fue imposible conseguir el financiamiento planificado para llevarlas adelante; con consecuencias tan desalentadoras como la pérdida del espacio que habíamos conseguido para realizarlas, que cerró unos meses antes de noviembre de 2002, fecha del encuentro. Haciendo uso de recursos posibles e imposibles, buscamos lugares alternativos, nos convertimos en imprenteros, diseñadores, informáticos, utileros. Un grupo humano creando capacidades necesarias, inventando horizontes en un mundo de obstáculos e imposibilidades.

¿Por qué la evocación? ¿A qué viene? ¿Qué tiene que ver con la crisis actual? Como si necesitáramos recordar algo de las dificultades atravesadas, de los proyectos interrumpidos, de las crisis conocidas para pensar el escenario actual. ¿Qué coordenadas alteradas (tiempo, espacio, recursos, encuentros) y disparadores críticos nos propone el escenario de la pandemia para pensar la situación actual? ¿Qué relación y/o efectos presenta el mismo en la Educación Superior, o en el desarrollo de la ciencia y la construcción del conocimiento?

Si bien las crisis, sus efectos catastróficos o traumáticos, tienen denominadores comunes, no son esos denominadores a los cuales me voy a referir. Pensar como perspectiva el describir los efectos de ser atravesados individual y socialmente por una crisis, en este caso con la característica de la globalidad, es tener la capacidad de capearla, de sobrevivir a la incertidumbre, de ser resilientes. Habilidades a las que, en definitiva, deberían apuntar nuestros procesos de formación y alcanzar a toda persona que pasa por el sistema educativo, si el mismo está pensado desde una perspectiva crítica y vinculada a las problemáticas de su época y entorno.

Sabemos, a través de la experiencia, que no solo el camino de la educación formal construye estas capacidades. En algunas personas se presentan de manera “innata”, adquiridas tempranamente del entorno o incorporadas a través de la experiencia de vida. A modo de ejemplo, esto es característico de emprendedores exitosos, que no tienen necesariamente formación universitaria y son notoriamente innovadores en escenarios críticos y de crisis, demostrando capacidad para reformular o generar nuevos emprendimientos en la coyuntura; pero esto no es generalizado. Como sabemos, ésta es una pequeña porción de autodidactas que, como en otros campos de las habilidades o del saber, no es transferible a toda la sociedad. Una de las características de este tipo de habilidades es que están correlacionadas con otras, como la flexibilidad, la tolerancia a la frustración, el reconocimiento de lo inacabado e insuficiente del saber o el manejo “razonable” de la ansiedad. Si hablamos de Educación Superior, esos recursos y capacidades son condiciones necesarias para sostener trayectos y/o proyectos de cualquier extensionista o investigador/a científico/a formado/a, punto de partida para hipotetizar escenarios, planificar dispositivos e intervenciones, inferir respuestas y observar si esos escenarios

posibles se verifican o se falsean, y si las transformaciones propuestas se vuelven factibles en los escenarios dinámicos, diversos y complejos de la actualidad.

La pausa que la pandemia y las diversas medidas de prevención y sus consecuencias impusieron, abrieron un campo de interrogantes que hacen necesario y urgente revisar algunos supuestos de la educación. En gran medida, en el sistema educativo en general, y en la Educación Superior en particular, los docentes vuelcan en sus estudiantes contenidos, método de enseñanza que escasamente promueve el desarrollo de las habilidades antes mencionadas, que incluyen la plasticidad y la innovación ante nuevos desafíos; que van de la mano con entrenarse en el razonamiento lógico y la inferencia, y también en la problematización de los aprendizajes situados, ligados a la comunidad a la que pertenecen. Los que están más familiarizados con estas habilidades son aquellos/as docentes extensionistas que trabajan inmersos/as en entornos sociales vulnerables y lo hacen tácitamente, sin mucha formalización. En este sentido, la Universidad Nacional de Mar del Plata ha establecido en su formación curricular (para los estudiantes de los últimos años) prácticas socio-comunitarias, que contribuirán al desarrollo del perfil al que nos estamos refiriendo. Asimismo, otro grupo que adquiere las capacidades ya mencionadas es el que transita una carrera científica, y generalmente las adquiere durante la realización de un doctorado. El/la doctorando/a lleva adelante un proceso, en alguna medida autoformativo, generando sus propias hipótesis que surgen de la exploración del estado del arte que debe abordar para responder a una pregunta o “resolver” un problema y sus implicancias. En este proceso el/la directora/a hace de “docente” guía, y es quien evalúa el marco teórico, las hipótesis y el proceso de validación que implica un método. En definitiva, los/as egresados/as de una Universidad deberían obtener este tipo de perfiles.

El contexto emergente generado por la pandemia exigió respuestas más o menos veloces que moldearon la realidad emergente y sus novedades. Algunos/as actores/as de las Universidades se mostraron resilientes, plásticos e innovadores, mientras que otros/as no respondieron adecuadamente. Si revisamos la función docente encontramos una diversidad de respuestas. En principio hubo resistencia para abordar una enseñanza virtual, con argumentos variados pero que en general se centraron en la imposibilidad de adecuarse rápidamente a los “nuevos” métodos digitales (que en realidad se usan hace muchas décadas, por ejemplo, en la UNED-España) y en que este tipo de enseñanza no es adecuada. Este último es un argumento válido si no existen condiciones adecuadas tanto para estudiantes como para docentes, y que es necesario profundizar desde una perspectiva socio-pedagógica. Posicionados en la defensa irrenunciable de la Educación Pública, la situación de aislamiento social reveló profundos estados de desigualdad en docentes, estudiantes y personal universitario, tanto en relación a dispositivos disponibles, condiciones de conectividad, formación y conocimientos en las herramientas (Tecnologías de la Información y la Comunicación, TICS), superposición de funciones, condiciones de espacio, perspectivas de género, distribución de funciones, entre otros.

Es llamativo, más aún en la Educación Superior, la falta de capacidades para el uso de tecnologías digitales en algunos docentes. Si bien existe un efecto generacional, es el docente universitario especialmente –comparando con los otros niveles de la educación– el que debería tener habilidad innovativa, de autoformación, si consideramos que son las capacidades que deben transmitir y ser alcanzadas por los estudiantes. No se puede enseñar lo que no se conoce, entiende o posee, cuando hablamos de una habilidad.

Pero vamos al escenario general. Finalmente, en todas las Universidades de la región, al no habilitarse clases presenciales, se estableció, vertiginosa, acelerada y compulsivamente la

virtualidad. Las desigualdades en las capacidades de utilización de tecnologías digitales de los docentes fueron abordadas solidariamente, inclusive por los equipos docentes de cátedras o asignaturas; aquellos más avezados se hicieron cargo de compartir y explicar las herramientas tecnológicas a todos los que no las conocían. La virtualidad no implicó, en la mayoría de los casos, un cambio de paradigma entre clases donde se vuelcan contenidos a aquellas donde se entrenan habilidades. Los docentes, en su gran mayoría, replicaron las clases presenciales en alguna de las plataformas que ya existían, o que surgieron en los últimos meses. Cabe destacar que el tipo de enseñanza basada en habilidades requiere un enorme trabajo de ingenio, inventiva y esfuerzo para ser llevado adelante de manera virtual y que es difícilmente alcanzable en esta modalidad sin barajar y dar de nuevo, sin una revisión crítica y creación de modos alternativos, no repetitivos, a los desvitalizados caminos inertes de los procesos pedagógicos. Especialmente si las clases son masivas, el número de estudiantes, la especificidad de los contenidos, los criterios pedagógicos y de evaluación exigen diversos dispositivos. En este sentido, y debido a las desigualdades antes descriptas, el modo presencial es una herramienta facilitadora si cuenta con pocos alumnos, dado que involucra una visión general de la clase por parte del docente, quien puede percibir la gestualidad y la actitud del estudiante para poder modificar su propia dinámica didáctica con respecto a la interacción del grupo. La clase presencial también facilita una disposición de atención e involucramiento particular de parte del alumno. Las modalidades presenciales y virtuales, más que oponerse parecieran complementarse si el criterio del acto pedagógico es pensado y definido con claridad, considerando a las TICS como herramientas no exclusivas, no intercambiables por la presencialidad en toda instancia formativa.

En Latinoamérica, donde muchas de las Universidades son aranceladas como en gran parte del mundo, más temprano que tarde las mismas se volcaron a la virtualidad para mantener su matrícula. No podemos obviar una mirada que se resista a la ingenuidad de que algo del movimiento de la mercantilización logra alianza inmediata con la educación a distancia. Éste fue el caso de la mayoría de las Universidades privadas de la región, considerando países como Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, México, Perú, Paraguay.

En las Universidades públicas de la región la velocidad de la respuesta fue dispar. Si bien los sistemas son difíciles de comparar por historia y estructura, en general las Universidades públicas argentinas y uruguayas tuvieron una respuesta rápida en el cambio de modalidad de clases, mientras que el sistema de Universidades Federales brasileras recién en el mes de julio comenzó a motorizar la virtualidad en la mayoría de sus carreras, cuando ya la respuesta a los estudiantes no soportaba más dilaciones. La variación en la respuesta respondió principalmente a tres variables: la presión de la matrícula paga sobre las Universidades aranceladas que aceleró la respuesta en la mayoría de los países; la influencia de qué tipo de estrategia, o falta de ella, tomaron los gobiernos de la región para cada país en cuanto a restricciones como aislamiento, movilidad, actividades permitidas acorde a las directrices de la autoridad sanitaria; y las autonomías de las universidades. Estas características establecieron marcos de certidumbre o incertidumbre para resolver en principio el tipo de respuesta. Un caso testigo del efecto de la falta de parámetros normativos para enfrentar la crisis que produce la pandemia es el de Brasil. Cada estado tomó su propia decisión con una clara posición negacionista del gobierno central. La falta de reglas llevó seguramente a las Universidades Federales a postergar la generalización de clases virtuales esperando la vuelta de manera presencial. En el caso de México, la Universidad Nacional Autónoma de México, el Tecnológico de Monterrey

y el Instituto Tecnológico Autónomo de México, tres de las universidades más reconocidas, declararon la suspensión de clases aparecidos los primeros casos. El resto de las instituciones de Educación Superior, al carecer de autonomía (las públicas), o por las implicaciones económicas (la mayoría de las privadas), debieron esperar las indicaciones de la Secretaría de Salud y de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y finalmente del titular del Ejecutivo Nacional, que posteriormente a las tres Universidades antes mencionadas, decretó la suspensión de clases presenciales.

La pandemia ha producido algunas convergencias en los otros pilares fundamentales de la Educación Superior: la Extensión, la Investigación y la Transferencia. El sujeto social y las condiciones de desigualdad han sido desde siempre el objeto de la Extensión, y ésta se ha mostrado incluso más activa que nunca, habituada a prácticas territoriales, bajo escenarios críticos, complejos y cambiantes. Por otro lado, para la Ciencia y Técnica no siempre la mirada e interés del/la investigador/a o las políticas de estímulo de los gobiernos o terceras instituciones han ido en esa dirección, quizás con mayor énfasis solo ha sido así para una porción de las Sociales, y algunas excepciones en las llamadas “ciencias duras”. Sean éstas “básicas” o “aplicadas”, mayoritariamente la mirada ha estado puesta en objetos de estudio más que en sujetos sociales. La interacción entre restricciones sanitarias, financiamientos, y un cambio en la motivación de muchos investigadores, por estar sensibilizados con su contexto, ha llevado a una convergencia entre el objeto de la investigación reorientado hacia líneas en Sars-Cov-2 y COVID19, que ahora no tiene solo como principal objetivo contribuir al desarrollo de campos específicos del conocimiento básico, tecnológico o productivo, sino que también tiene como foco al sujeto social, profundizando el mayor compromiso de nuestras instituciones. Muchos grupos de investigación en Argentina, y toda la región, han reformulado sus proyectos o hecho una pausa, obligada, en los proyectos en curso, para generar masa crítica de conocimiento y posibles soluciones a este marco de crisis que, como se ha dicho repetidamente, no es solo sanitaria, sino que involucra una infinidad de perspectivas. Esta es la característica de una convergencia pocas veces vista en el Sistema Universitario. La Extensión, como suele serlo, ha continuado con su respuesta inmediata hacia la demanda social, que ha sido considerada por las Universidades y gobiernos de la región como actividad esencial. Muchas actividades de investigación han seguido el mismo derrotero, por las razones mencionadas. Los gobiernos han generado herramientas de financiamiento especialmente diseñadas ya sea incluyendo actores gubernamentales, sociales y científicos en los comités de evaluación, ya sea generando nuevas líneas de financiamiento articuladas entre ministerios, gobiernos provinciales y nacionales, como nunca se había visto.

Algunos ejemplos en América Latina

En el caso de Colombia, el Gobierno, desde el inicio del aislamiento, prohibió completamente el acceso a las Universidades, teniendo únicamente permitido entrada a laboratorios los investigadores que trabajan en prevención, detección y temas afines para enfrentar al Sars-Cov-2 y COVID19, con el estímulo de algunas convocatorias ministeriales como flash para proyectos y para el fortalecimiento de laboratorios regionales con el potencial de prestar servicios científicos y tecnológicos para atender problemáticas asociadas con agentes biológicos de alto riesgo para la salud humana. Los/as investigadores/as vinculados/as a esas iniciativas estuvieron sujetos/as a las excepciones permitidas al aislamiento.

El caso de Argentina es muy similar al de Colombia. Los financiamientos generales continuaron y se generaron líneas nuevas relacionadas con Sars-Cov-2 y COVID19, con las articulaciones descritas anteriormente, especialmente entre Ministerios Provinciales, Nacionales como el de Salud y el de Ciencia y Tecnología y en particular y vinculados con éste último, el CONICET y entes como el ANLIS y la ANPCyT. Sin embargo, la presencialidad solo fue autorizada para aquellas actividades de investigación que se consideraron esenciales, vinculadas a salud en general y todas las ramas del conocimiento que desarrollan estudios sobre Sars-Cov-2 y COVID19.

En el caso de Chile, desde 2018, el país trasandino estableció líneas prioritarias, con foco en investigación aplicada y situada, es decir, conectada con las necesidades regionales, teniendo en vista la colaboración académica internacional. Aquellas actividades en estas líneas que implican trabajo en laboratorio se han mantenido con presencia en las universidades, con los protocolos correspondientes, y aquellas disciplinas que pueden hacerlo telemáticamente se realiza desde los hogares.

En México el trabajo de investigación dejó de ser presencial, salvo en aquellas líneas relacionadas con Sars-Cov-2 y COVID19 autorizadas ministerialmente. El Consejo Nacional de Ciencias, área encargada de financiar la investigación Científica y Tecnológica, solo ha abierto convocatorias para investigación de las ciencias naturales, químicas y médicas relacionadas con la pandemia y no así para otras áreas como se realizaba regularmente.

En Brasil, y evidentemente asociado a la posición de los gobiernos federales y central, entre el 75% y el 90% de los laboratorios siguió trabajando total o parcialmente de manera presencial en las Universidades, dependiendo si éstas son comunitarias, particulares, estatales/municipales o Federales. Respecto al financiamiento, el gobierno abrió llamados para once líneas vinculadas a Sars-Cov-2 y COVID19. Lo mismo llevaron adelante los estados e individualmente las Universidades. Como es conocido, el financiamiento de los estados federales como el de San Pablo, que cuenta con un PBI mayor al de Argentina, es sumamente importante en las líneas de financiamiento y políticas científicas de las Universidades que se encuentran en sus territorios.

Con respecto al eje de internacionalización de la Educación Superior, que es transversal a todas las funciones sustantivas de este nivel educativo, rápidamente utilizó la virtualidad como nunca antes se había hecho. Como sabemos, el perfil de toda carrera universitaria que se precie de tal en el siglo XXI, debe incluir la perspectiva internacional. No es concebible, en un mundo globalizado con profesiones que trabajan a distancia para otras regiones, países o continentes (la llamada “glocalización”, la presencia global desde lo local y la influencia global en lo local), que no se adquieran las habilidades lingüísticas, de interculturalidad y sinergia que confiere la internacionalización de la Educación. Una de las herramientas más utilizadas ha sido la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores, extensionistas, personal universitario y de gestión. El sistema de Educación Superior europeo tiene como objetivo alcanzar un 20% en la movilidad estudiantil y el latinoamericano el 10%. La movilidad tiene un condicionamiento presupuestario; no es posible movilizar a todos los estudiantes. En general, salvo excepciones que representan 5 o 6 Universidades de tamaño mediano a grande, que tienen tradición, el sistema argentino está muy por debajo del 10%. De todas maneras, cualquiera de los porcentajes mencionados no es suficiente para que todo/a graduado/a universitario/a adquiera el perfil internacional. Por eso, herramientas como internacionalización en casa, del currículo, clases en espejo y dobles titulaciones venían tomando un fuerte protagonismo para

complementar el déficit de la movilidad. La pandemia trajo una nueva dinámica masiva en la internacionalización. Las estructuras regionales, como por ejemplo redes, grupos, asociaciones, etc., se reúnen y tienen jornadas de trabajo mucho más frecuentes que en presencialidad. Un ejemplo lo constituye la Asociación de Universidades del grupo Montevideo, con una agenda mensual muy prolífica. Por otra parte, tanto estas asociaciones como las mismas Universidades han lanzado herramientas que suplen, pero no reemplazan, las movibilidades presenciales, esto es, herramientas para el intercambio virtual.

El después

La pandemia dejará cicatrices y nuevos escenarios en las Universidades. Experiencias, aprendizajes, entramados, innovaciones, desaciertos y aciertos. Si las vacunas para prevenir o mitigar la enfermedad tienen éxito durante 2020 y comienzos de 2021, la coyuntura sanitaria se habrá dado en un marco temporal demasiado estrecho como para lograr modificar los cimientos tradicionales de la enseñanza, la Extensión, la Investigación y la Transferencia, como estratos además independientes y desarticulados. La desigualdad en la región aumentará, y con ella disminuirá la cantidad de jóvenes de entre 25 y 34 años que cursan Educación Superior. Según la OCDE, en América Latina este porcentaje varía entre el 17% y el 30%, detentando Argentina y Brasil los porcentajes más bajos (19 y 17%, respectivamente). Como sabemos, el grado de desarrollo de los países está muy correlacionado con el porcentaje de inclusión educativa de su sociedad, la inversión en Educación y en Ciencia y Tecnología y la proyección en el corto plazo es que estos porcentajes disminuyan. Respecto a los métodos e instrumentos para la enseñanza, se agregarán las herramientas tecnológicas, ahora ampliamente generalizadas, cuando antes de la pandemia no habían logrado incorporarse en la mayoría de las Universidades. Pero no reemplazarán por ahora la enseñanza presencial. Primero, porque se necesita una formación específica especial por parte de los docentes para utilizar las herramientas tecnológicas para que tengan un efecto diferencial y de calidad en la enseñanza, que pueda acercarse, complementar o superar la dinámica que se da en la presencialidad. Segundo, porque los docentes no impartirán sus clases en ambas modalidades duplicando su tiempo de trabajo, al menos hasta generar herramientas didácticas y tecnológicas en las aulas, para realizar las dos modalidades de clases simultáneamente, sin duplicar el tiempo dedicado a la docencia. Tercero, porque las desigualdades en el acceso a tecnologías y a contar con un espacio de estudio en el hogar adecuado, se profundizarán. Es de destacar, sin embargo, a la virtualidad como facilitadora, cuando puede ser utilizada como herramienta y no como sustituto, para estudiantes que viven en otras ciudades y para paliar, temporalmente hasta su pronta resolución, problemas de infraestructura que sufren muchas Universidades por superpoblación estudiantil. La Extensión se habrá fortalecido y seguirá ese camino si deja definitivamente el abordaje asistencial para alcanzar una acción transformadora, emancipadora de las poblaciones vulnerables. También saldrá fortalecida la capacidad de innovación en el sistema científico-tecnológico. Pero, sin duda, aquellas áreas del conocimiento no relacionadas directamente con Sars-Cov2 y COVID19 verán resentida la generación de nuevos conocimientos en un marco temporal de mediano plazo. La internacionalización de la Educación, como mencioné antes, transversal a todas las áreas, habrá adquirido herramientas y metodologías que la harán mucho más potente. Son hipótesis que el devenir pondrá a prueba, pero lo que es seguro, algunas dinámicas, herramientas y habilidades que han surgido por los condicionamientos de la época permanecerán,

porque generan beneficios, y seguramente surgirán nuevas sinergias de todas las interacciones y confluencias.

Si la actual crisis, que tuvo origen en lo sanitario y devino en multidimensional, logra de alguna manera transformar la Educación Universitaria en la redefinición de sus objetivos hacia una formación de habilidades con nuevas herramientas, a la Extensión en un instrumento de sensibilización para la formación de los estudiantes y emancipatoria para la población que es su objeto, y la Ciencia y Tecnología pone la mirada sobre modelos de estudio con implicancias regionales, habremos hecho un gran avance en la Educación Superior.

Daniel Antenucci

Instituto de Investigaciones Marinas y Costeras (IIMyC),
Facultad de Ciencias Exactas y Naturales,
Universidad Nacional de Mar del Plata - CONICET,
Mar del Plata, Argentina.
Vicerrector de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
<dantenucci@gmail.com>